

2017

أوراق تربوية

الجزء الثاني :

المبادئ التربوية

والوسائل التعليمية

أ. منصورى عبد الحق

جامعة وهران 2

أوراق تربوية

الجزء الثاني :

المبادئ التربوية

والوسائل التعليمية

إنجاز : أ. منصورى عبد الحق

جامعة وهران (الجزائر)

المحتويات

03.....	مقدمة
06.....	مبادئ تربوية
06	معرفة التلميذ
07	الاعتراف بالطفل و محبته
09	مراعاة النمو المستمر
10	مراعاة الفروق الفردية
11	تحقيق التوازن بين النظري و العملي
11	اعتماد المنطق العلمي
12	شحد و تفعيل ملكتي التفكير و التذكر
13.....	الوسائل التعليمية
14	وسائل مساعدة في إعداد الدروس
15	وسائل مساعدة في عملية التعليم
15	بعض الوسائل الشائعة
18.....	الخاتمة

مقدمة

هل العبرة في المناهج التربوية بالوسائل أم بالأهداف ؟ لا شك أن الأهداف لها أهميتها البالغة بالنسبة للإنسان. لكن ما هو المعنى الذي يحمله الهدف المجرد وما قيمته إذا لم يُشرع في تحقيقه في الواقع . فالنظرية العلمية التي لا تنتهي إلى تطبيق أو غير قابلة للتطبيق مرشحة للزوال . وما يقال عن الأهداف يقال كذلك عن الوسائل . فما معنى وسائل مجردة و ما معنى استعمال وسائل في غير تحقيق أهداف أو في تحقيق أهداف غامضة . ومن ثم نقول إن الوسائل و الأهداف في المناهج التربوية مرتبطة الارتباط الكامل ولا معنى لتقويم الأهداف بمعزل عن الوسائل التي تجسدها كما أنه لا معنى لمناقشة قيمة الوسائل بدون أن تكون مقترنة بأهداف . وهكذا لا نستطيع أن نتحدث عن العملية التربوية إلا بعد تحديد هدفها وتجميع وسائلها و الشروع في العمل على أرض الواقع.

ما ذكرناه قد صاغه الباحث روبرت ماجر Robert. F.Mager في كتابه "تكوين الاتجاه نحو التعلم " « Developing attitude toward learning » في شكل أسئلة ثلاثة ينبغي للمربي أن يطرحها على نفسه حين يباشر العملية التربوية :

1 . السؤال الأول: " إلى أين أتجه ؟ أو ماذا أريد أن أحقق ؟ أو ما هو هدفي؟ وهنا يجب أن يحدد بكل وضوح و تفصيل و دقة الهدف الذي يسعى لتحقيقه بحيث لا يترك مجالاً للالتباس في المستقبل. وأحيانا يحتاج إلى تحديد ضمن الهدف المدة التي يستغرقها إنجاز هذا العمل إذا كان لعامل الزمن أهميته (مثال: إنجاز مدرسة تحضيراً للدخول المدرسي القادم) .

2 . السؤال الثاني: " كيف أحقق هذا الهدف ؟ أو ما هي وسيلتي لتحقيق الهدف ؟ ". في هذا المستوى ينبغي على المربي أن يحدد طبيعة و نوع الوسيلة أو الوسائل التي سوف يستعين بها لتحقيق الهدف التربوي المسطر. و يكون مضطراً أحيانا إلى ترك الوسائل الأنفع والأضع ولكنها مفقودة والاستعانة بأخرى أقل نجاعة ونفعا غير أنها موجودة . وتختلف الوسائل أحيانا باختلاف المدة الزمنية المحددة لتحقيق الهدف المعتمد .

3 . السؤال الثالث : " كيف أعرف أنني حققت الهدف ؟ أو ما هي الإشارات و العلامات الدالة على أن الهدف تحقق ؟ " . و هنا يقوم المربي بتقويم أعماله للتعرف على ما أنجزه فعلا . والعملية التقويمية تنطلق من النتائج التي توصل إليها و من خلالها يحكم على مدى وضوح الهدف وصلاحية الوسائل وهل النتائج تحققت بدرجة قصوى أم أنها نزلت عن ذلك المستوى وما هي الطريقة التي يمكن اعتمادها لبلوغ ذلك المستوى أو لتحقيق نتائج أفضل .

وهكذا فإن الطريقة التربوية أو الأسلوب أو الوسيلة لا قيمة لها إذا لم يقترن استعمالها بتحقيق هدف محدد ودقيق . وإذا كنا نستطيع أن نصدر حكما على المبدأ أو الاتجاه التربوي في كونه جيد أو إنساني أو موضوعي أو بالعكس ذاتي غير موضوعي ومثالي غير واقعي، أو في كونه يتماشى أو لا مع طبيعة الإنسان ومع الاتجاهات الأخرى السائدة. فإنه غالبا ما يصعب إعطاء رأي مماثل أو تقديم حكم يتعلق بالتقنيات والوسائل التربوية دون مراعاة عوامل مثل: الهدف التربوي ذاته والمربي الذي يستعملها و الظروف المستعملة فيها... الخ والتي تؤثر بشكل مباشر أو بطريقة غير مباشرة في مستوى فعالية هذه الوسائل . هذا لا يعني عدم تحديد مجال استخدامها أو عدم معرفة شروط استعمالها الاستعمال الصالح ..

ويشترط في هذه الطرق أو هذه الأساليب التربوية عامة :

أ. ألا تتصف بشيء من الصلابة حتى لا تفقد مرونتها . بل يجب أن يبقى استعمالها دائما على ثلاثم مع الأوضاع والأفراد . والوسائل هي التي ينبغي تكيفها مع الأوضاع و لا نحاول دائما أن نكيف الأوضاع حتى تتلاءم مع الوسائل . (في الوضع يوجد الهدف والمبادئ الإنسانية والأخلاقية والاجتماعية وحقيقة الإنسان وحقيقة الحياة الإنسانية). وهذا هو معنى الوسيلة في خدمة الإنسان وليس الإنسان في خدمة الوسيلة . على هذا الأساس فإن الوسائل تنتقى أو تكيف تبعا لأعمار التلاميذ و جنسهم ومستوياتهم العقلية و الإدراكية و تبعا لنوعية المربين (عددهم ، مستواهم ، جنسهم ، ثقافتهم...) بل و تبعا للوسط الذي أقيمت فيه المؤسسة التربوية والمعطيات المتعلقة به.. والمهم أن يقتنع كل مرب بأنه لا يوجد أسلوب تربوي واحد بعينه صالح لكل الأحوال و الأوضاع

بحيث لا يمكن الاستغناء عنه . ودوره حينئذ يصبح البحث عن تحقيق الأهداف التربوية في ظل أفضل ملائمة للوضع القائم و بأفضل الأساليب الممكنة للوصول إلى الحلول الناجعة للمسائل المطروحة بأقل ثمن و أقل جهد .

ب. إن مثل هذه الملائمة لا ينبغي أن نهمل فيها عامل الزمن . فهذه الأساليب التربوية أو طرائق التدريس ليست بالضرورة صالحة لكل زمن . فالمجتمع دوماً في توسع وتطور . و استخدام مجموعة من الوسائل و الأدوات بنجاح في حل مشاكل تربوية أو في تحقيق أهداف تربوية في فترة مضت لا يعني بالضرورة أن استخدامها في الحاضر سوف يعطي نفس النتيجة . ذلك أن الحاضر له مشاكله الخاصة وعراقيله وعقباته المتميزة. و العمل التربوي من أبرز خصائصه و صفاته الواقعية.

كنتيجة لما أسلفنا ، فإن على المربي أن يتوفر على عدد كافي من الوسائل حتى يتسنى له مواجهة متطلبات العملية التربوية والمشاكل التي تطرحها ممارسته اليومية للعمل المدرسي . و مثل هذا لا يتحقق إلا من خلال تكوين أو إعداد مهني مناسب يزود هذا المربي بالمهارات اللازمة التي تؤهله لقراءة الواقع القراءة الصحيحة والموضوعية وتسمح له بوضع الاستراتيجية المناسبة وتحديد أدوات تنفيذها لتصبح جهوده المبذولة تمثل فعلا المساهمة التي يقدمها من خلال أداء الدور الاجتماعي المنوط به . وإن تبني نتائج الدراسات التربوية العلمية من شأنه أن يجنب التلاميذ الكثير من الأخطاء والأخطار وأن يقلص من المدة التي يستغرقها التماس الطريق القويم لأن البحث عن هذا الأخير يتم بطريقة علمية منظمة وهادفة لا بطريقة اعتباطية عشوائية.

وبما أن العمل التربوي كل لا يتجزأ (هدف ووسيلة وممارسة وعملية تكيف وتكوين وإعداد) يصبح من الأهمية بمكان إيجاد التلاؤم بين المبادئ التربوية والمبادئ الفلسفية التي تحتضنها ، وألا يوجد تناقض بين الطرائق التربوية المعتمدة والخطوط الكبرى التي تحدها المبادئ الأساسية للفلسفة التربوية .

مبادئ تربوية عامة

تستقر العملية التربوية في اتجاهها الصحيح فتحقق بالتالي أهدافها المرسومة حين تخضع لضوابط موضوعية واضحة و تسير وفقا لمبادئ إنسانية اجتماعية ثابتة. و من أبرز المبادئ التي يمكن توجيه الفعل التربوي على أساسها و ضمان بذلك النتيجة المشجعة و المردود الأفضل :

1 . معرفة التلميذ

إن طبيعة العمل الذي يزاوله المربي تفرض عليه أن يتعرف على التلميذ الذي يشرف على تربيته وتعليمه وأن يحدد نقطة الانطلاق معه . هذه المعرفة تتناول بالخصوص صحته الجسمية والنفسية والاجتماعية ، ومستواه العقلي، و قدراته الخاصة، أهم مواطن القوة والضعف عنده، جانبا من تاريخه التربوي والصحي، وأبرز مشاكله في الحاضر. وبما أن المعلم لا يستطيع أن يتفرغ لجمع كل هذه المعطيات فإنه بإمكان الإدارة المدرسية أن تحضر ملفات خاصة بالتلاميذ والتي تجمع ما أمكن من معلومات مبسطة و واضحة حول كل تلميذ ، ويمنح المعلم الوقت الكافي للاطلاع عليها و هذا قبل أول اتصال بهم . وبدون شك سيقف المعلم على بعض العناصر كأن يلاحظ ضعف السمع أو البصر عند البعض ، أو أنواعا من الأمراض التي يعاني منها البعض الآخر، أو المشاكل العائلية التي يعرف بعضهم ...الخ. وهذه الدراسة للملفات لا شك أنها تساعد هذا المعلم على تجنب الكثير من الأخطاء الجسيمة في حق التلاميذ وعلى فهم أعمق للخلفيات التي تقف وراء مواقف وسلوك كثير من تلاميذه . وهذا الجهد المبذول من قبل المربي في التعرف على التلاميذ الذين تتكون منهم المجموعة التي يدرسها لا بد أن يتبنى نتائجه في تنظيم وتوجيه و تقويم طرقه و أساليبه و تقنياته التربوية. ولا يجوز له أن يبقى غير متفاعل مع حقائق عرفها و تتعلق بكل طفل في المجموعة. و إهمال هذا المبدأ التربوي العام يجعل المربي يصادف مصاعب كبيرة في ممارسته لوظيفته، و إذا كانت العملية التربوية معقدة في طبيعتها وأصلها فإن مثل هذا الإهمال لا شك أنه يزيد لها صعوبة وتعقيدا . كذلك يتسبب إهمال هذا المبدأ في تعريض التلاميذ لصدمات أحيانا عنيفة ، علما بأن جهود

المربي لا نتوقع أنها تنتج بالنتائج الإيجابية و نرجح على العكس من ذلك أنها ستبوء بالفشل .

تكملة لدراسة الملف و إضافة إلى كل ما قلناه ، فإن على المربي أن يكون ذا إمام نظري شامل بالقوانين السيكلوجية الكبيرة التي تتناول النشاط الإنساني (مراحل نمو الإنسان وخصائص كل مرحلة ، طريقة تعلمه ، ...الخ) ، مع رسوخ قناعة الخبير بأن المعرفة النظرية وحدها لا تكفي للتعرف على تلميذ بعينه وتبقى دقة ملاحظة المربي وفراسته من خلال الاحتكاك اليومي الدائم بالتلاميذ هي الكفيلة بمساعدته على تقصي الحقائق حول أفراد المجموعة . في الأخير يكون من واجب المربي إذا تحسس وجود خلل لا يحسن تقدير أبعاده أن يطلب كضرورة الاستشارة المختصة خارج المؤسسة التربوية .

2 . الاعتراف بالطفل و محبته

إن أهم ما يميز التربية الهادفة موقفها من المتعلم الذي تغلب عليه عناصر الرحمة والعطف والمحبة والحنان . فهي تعترف بكيانه المستقل وترفض الاعتبار الذي يرى فيه الرجل الصغير، كما أنها ترى فيه الكائن الحي الذي ينمو وأن من حقه أن ينمو نموا طبيعيا و يتمتع بالموهب التي وهبه الخالق جل وعلا إياها ويستفيد منها كاملة . كما أنها ترفض اعتبار الطفولة أمرا مزعجا يستوجب الحد من حركتها الجسمية والنفسية وجعلها كطائر سجين في قفس ينتظر الفرصة الأولى المتاحة للفرار . فليس هكذا يساق من ولد مكرما معززا " ولقد كرمتنا بني آدم ...". ومن الشخصيات الغربية التي اهتمت بهذا الجانب ودافعت على براءة الطفولة وحاجة هذه الأخيرة إلى أن تتاح لها كل فرص التطور و تحقيق الذات وإزاحة كل ما من شأنه أن يعيق حركتها النمائية الطبيعية:

1- جان جاك روسو Rousseau الذي ولد بجنيف وشب وترعرع في فرنسا . ومن أشهر ما ألف كتابه *إيميل* Emile¹ الذي كثيرا ما أكد فيه على ضرورة الاعتراف بحق الطفل في التربية واحترام طبيعته وخاصة حقه في الحرية والحركة

¹ - شربل م. و أبي الفضل م. " روسو " سلسلة أعلام الفكر العالمي، المؤسسة العربية للدراسة و النشر ، ط 1 ، 1979

حتى ينشأ نشأة طبيعية سليمة. ومن المواقف التي سجلها ثورته على المؤسسة التربوية التي ظلت تنظر إلى جميع الأطفال بنظرة واحدة دون الاعتراف بالخصائص المميزة لكل فرد منهم .

2- *جوهان هاينريك بستالوزي Pestalozzi*² و هو من أبناء زوريخ . تبنى الكثير من آراء "روسو" وكان ذا قلب مملوء بالحب والحنان . وإذا كان يحلو للبعض أن ينعى "روسو" بأب التربية الحديثة لأن ما أسهم به كان ثورة على أوضاع أقل ما يمكن أن توصف به أنها أهانت العنصر البشري أصلاً، فإنه وينفس هذا المنطق نستطيع ، كما قال *فاضل الجمالي*³، أن نمىح " بستالوزي " شرف " الأمومة " إذا جاز للرجل بطبيعة الحال أن ينال مثل هذا الشرف، فنعتبره بذلك أم التربية الحديثة. فقد اشتغل بتربية الأطفال ومنحهم كل الحب والحنان و تعلموا في مدرسته بكل عفوية وحرية. فهو يشبه المدرسة إلى عائلة يكون فيها الإداريون والمربون بمثابة الآباء والأمهات ويمثل الأطفال فيها الأخوة والأخوات. إن هذا الباحث المربي هو نموذج حي للمربين عاش بدافع الحب الأبوي للطفل وعامل الأطفال بالعطف ولا غرابة فقد كان تلاميذ مدرسته ينادونه بـ" بابا بابا " . وهذا يكشف عن حقيقة ومستوى تعلق هؤلاء التلاميذ الأبوي بهذا المربي الرائع .

بالنسبة لحضارة المسلمين فهي تزخر بمواقف الرجال والنساء الذين ضربوا أروع مثل في كيفية معاملة الأطفال واحتضانهم بالرفق والعطف عليهم وقد تأسوا في ذلك بمبعوث العناية لإلهية صلى الله عليه وسلم.. و من العلماء البارزين الإمام *أبو حامد الغزالي* الذي دعا في القرن الخامس الهجري إلى محبة التلميذ و العطف عليه والاعتراف بكيانه المستقل ومخاطبته بلغة يفهمها ومن خلال مستواه الحقيقي⁴. لا يفهم من هذا ركوع المربي عند رجل الطفل وتحوله إلى خادم في خدمة سيده المطاع الذي لا يحق لأحد مراجعته في تمنياته وما يريده ..ولا يعنى تركه يقوم بكل رغباته الطائشة مهما كلف ذلك من ثمن .. إن الترجمة الحقيقية والواقعية لمحبة الولد تكون بالسماح له بتحقيق رغبات سنه. وليست مجرد مظاهر

²- Watson.R.I and Lindgren .H.C.(1979) " Psychology of the child and adolescent" Collier Mac millan International edition . p.8

³ - محمد فاضل الجمالي " آفاق التربية الحديثة في البلاد النامية " الدار التونسية للنشر .
⁴ - راجع الجزء 1 " العلم " في "إحياء علوم الدين " وكذلك الجزء 3 حول الكيفية التي ينبغي أن تتم تربية الأطفال

لمجاملة المربي للتلميذ. إنها إشعار التلميذ بحنو المربي الصادق والعميق الذي ينتظر منه أن يجعل التلميذ هو بدوره يبدي تعلقا صادقا وعميقا بمعلمه. وإذا حدث هذا التجاوب من الطرفين على هذه الأوتار، فإنه بدون شك ستثمر العلاقة خيرا كثيرا خاصة على مستوى عملية التعلم وما تصبو إليه من أهداف وغايات. وبما أن بعض الطرق التربوية تقيد من حركة المربي وترغمه على عدم الالتفات إلى هذا العنصر الحساس و بالتالي تجعله يفشل في بناء علاقات إنسانية مفتوحة مع التلاميذ، فلا بد على المربي أن يراعي عند انتقاء الطريقة التربوية مدى ما تسمح به هذه الأخيرة من الاهتمام بهذه المظاهر الهامة من حياة تلاميذ المدرسة.

3. مراعاة النمو المستمر

إن احترام نمو التلميذ وتطوره النفسي والاجتماعي من قبل المربي هو أمر بديهي. و مما ينبغي مراعاته تحقيقا لهذا المطلب :

أ. ألا تتصف مواقف المربي بالصلابة كما لا يصح له أن يعتمد النمطية في التعامل مع التلاميذ .

ب. اعتماد مراجعة دورية للوسائل والأدوات وتجديدها أو تغييرها إذا اقتضى الأمر تماشيا مع ما تمليه مراحل تطور ونمو الفرد . فمن ناحية ، على المربي أن يحذر من عرض الأشياء الغريبة على بنية التلميذ الذهنية والتي يسبق بها نضجه وتفوق طاقته الاستيعابية لأن ذلك يمكن أن يعرضه لخطر تثبيط العزيمة ، ومن ناحية ثانية ، ألا يتعامل معه بنفس الطريقة ونفس الأسلوب ، لا يغير من مواقفه رغم كل يحدث أمامه وكل ما يلمسه فيه من تغيير جسمي و نمو أو تطور نفسي اجتماعي .

ج. إن الانتظار السلبي لنضج التلميذ ليس هو المقصود هنا. فلا يمكن للمربي أن يبقى مكتوف الأيدي يرتقب معاينة الفرد حاجته كي يشرع في مساعدته على إشباعها. كذلك الحال بالنسبة للخيار الذي يدعو إلى نقل للتلميذ كل النشاطات الفكرية التي يحتاجها في حياته العامة دون مراعاة إمكاناته في حاضره ، فهو خيار لا يتسم بالواقعية .. واعتماد القاعدة العامة: العمل المناسب في الوقت المناسب بالطريقة المناسبة يمثل أحسن موقف يساعد المربي على التكيف مع

واقع المتعلم المتجدد والمتغير . وهكذا يعرف المربي كيف يقدم المساعدة للتلميذ . فالمربي يسعى دوماً ليكيف موضوعاته وطرائق عرضها و يجعلها تتلاءم مع مستوى تطور ونضج الطفل . هذا الأخير يجد نفسه يتعامل مع ما هو بالفعل مهياً و مستعد للتعامل معه .. لكن في نفس الوقت يدفع بالتلميذ نحو استغلال أمثل و كامل لطاقاته الكامنة وعدم تركها على حالها دون إثارتها .

4 . الفروق الفردية

تعتبر التربية الحديثة أن كل طفل له مواهب واستعدادات تميزه عن بقية الأطفال . وعلى هذا الأساس تصبح العناية بكل طفل عناية خاصة ضرورة تربية . فعلى المربي أن يستيقن أن كل فرد في المجموعة التربوية يشكل حالة قائمة بذاتها لها شروط حياتها واختياراتها الشخصية ومميزاتها .. كما أن لكل واحد منهم طريقة انفتاح خاصة به، وإذا وجدناه يلتقي مع باقي التلاميذ في كثير من الميزات (وهذا ما يجعل من الإنسان كائناً اجتماعياً) فإنه يظل على كل حال محتفظاً بطابعه المتميز وبأصالته التي لا ينازعه فيها منازع . ولنا أن نضيف أن المربي إذا كان يحمل القناعة بأن أفراد المجموعة التي يعلمها هم بالفعل يختلفون عن بعضهم وأن من الواجب أن يراعي مستوياتهم المتباينة ويكيف الدروس بما يضمن خدمة هذه الفروق فإنه يكون على استعداد أكبر لمجابهة الواقع الذي لا يسمح دائماً بمراعاة تلك الفروق ويسعى دوماً إلى استغلال كل فرصة تتاح لتمير ما يراه مفيداً في هذا الاتجاه .. فاكتظاظ الأقسام والبرامج التربوية المكثفة وقلة الوسائل التي في حوزة المربي والظروف المادية غير الصالحة والمناخ العام ، كما هو معروف ، كلها عوامل تحول دون تمكن المربي من تركيز الجهود وتسخيرها بطريقة تساهم في انتعاش الفروق الفردية والارتقاء بالأفراد انطلاقاً من خصائصهم المميزة ، و لكن نتوقع من المربي الحريص على اعتماد ما يمليه عليه ضميره وما توجه إليه القناعة العلمية أن يتحمل العبء بكل مسؤولية و يحاول أن يرفع التحدي بكل عزيمة مهما زاد حجم ضغط الواقع عليه . في المقابل نتوقع من المربي الذي لا يحمل الانشغال بالفروق الفردية و لا يؤرقه مثل هذا الحرص أن يستسلم للواقع و لا يفكر في استغلال الفرص التي تتاح له كي يخصص بعضاً

من جهوده لينفتح على النواحي الفردية في العناصر التي يشرف على تربيتها وتعليمها.

5. التوازن بين النظري و العملي

إن إتاحة الفرصة للتلميذ أن يتحرك بالمكتسبات التربوية النظرية نحو الميدان العملي هي في الحقيقة وسيلة من الوسائل الناجعة لجعل الفكرة والخبرة المعرفية والمبدأ تتسرب إلى ذات التلميذ لتصبح جزءا راسخا منها . فلا بد أن يستعين المربي بالصور التطبيقية كوسيلة لتقوية الحيوية الذهنية .. و قديما قال ألفرد بينيه Alfred Binet " إنك لا تعرف جيدا سوى ما فعلته " . ومن حسن حظ أطفال هذا العصر أن أصبحت المدارس التي تحتضنهم تعنى أكثر من ذي قبل بالناحية العملية. فالى جانب الحجرة الدراسية تجد المخبر و الحقل و الورشة أو المعمل... كما أن داخل الحجرة الدراسية نفسها تتجمع ثروة من الأشياء والمواد التي يحتاج التلميذ إلى دراستها والتعرف عليها .. ويكون التلميذ نفسه قد ساهم بطريقة مباشرة أو غير مباشرة في جمع تلك الأشياء والمواد .

إن التقليد لا يكون كافيا لاستخلاص الإمكانيات وقد لا يزيد عن إثارة حيويات لا لون لها. والتلميذ عن طريقها لا يبلغ حدود طاقاته الحقيقية . هذه الأخيرة تظل كامنة وغير مستغلة . ويعتبر النشاط العملي التطبيقي وسيلة ممتازة يستطيع المتعلم عن طريقها تقدير مستواه الخاص والتعرف بالتالي على مواطن الضعف والقوة فيه .. فهي بمثابة المراقبة الذاتية التي يعقبها الإصلاح الذاتي.

5. تأكيد المنطق العلمي

يعتبر تكوين العقلية العلمية من أهم الأهداف التي تسعى البرامج التربوية لتحقيقها. و في المقابل فإن من أبرز ما ترمي إليه هذه التربية محاربة التخلف الفكري و محاصرة الفهم الخرافي البدائي. لهذا السبب ظل الاتجاه التربوي الصحيح يؤكد على تبني الطريقة العلمية في عرض الحقائق. و أساس هذه الطريقة الملاحظة المقننة و التجربة. و هذا يعني أن التلميذ في حاجة إلى رؤية الأشياء ولمسها و فحصها كلما كان ذلك ممكنا حتى يتسنى له تكوين فكرة

موضوعية عنها. كذلك هو في حاجة إلى معاينة تطور الظواهر الطبيعية والاجتماعية الإنسانية و مشاهدتها و الوقوف على مختلف مراحلها إذا تيسر ذلك. كما أن الخطاب التربوي لا بد أن يعتمد فيه الدقة والتسلسل العلمي والمنطقي، مما يستدعي من المربين مراقبة خاصة لأنفسهم والتحكم في انفعالاتهم وعواطفهم التي لا ينبغي أن يؤثر حضورها داخل الحجرة الدراسية في الاتجاه الصحيح للعملية التربوية أو يشوه طبيعة الحقائق التربوية والعلمية التي يكتسبها تلاميذ المدارس .

7 . شحذ ملكتي التذكر و التفكير

وهذا الموضوع يتناول البحث عن طبيعة كل من الذاكرة والفتنة والعلاقات القائمة بينهما التي تعددت وتعقدت. أما المفاهيم التربوية المتعلقة بموضوع الذاكرة فقد تطورت عبر التاريخ و تغيرت على النحو التالي :

أ- اعتبار الذاكرة غاية في ذاتها وذلك حتى سنة 1900 تقريبا . يقول أحدهم " كان الحفظ غيبا واجبا ... وكذلك ما كان يجوز للمعلم أن يستعين بمذكرات أثناء إعطائه الدرس وهكذا يجري التأكد من أنه يحفظ مسائله غيبا وهذه هي طريقة الوثوق من المعارف"⁵.

ب- ظهرت ردود أفعال جديدة في أوائل هذا القرن بدأت تشكك في صحة وعلمية وموضوعية وواقعية الاتجاه الذي يركز في عملية التربية على الذاكرة. تأثرت هذه الردود بأفكار الفلاسفة والعلماء أمثال مونتيني Montaigne الذي يقول "الحفظ غيبا ليس معرفة. إنه وضع ما أعطي تحت حراسة الذاكرة " و أمثال روسو Rousseau الذي يقول " العادة الوحيدة التي يجب أن تبقى لتنتقل إلى الولد هي ألا تقيده بأية عادة " . فجدوى أن يتعلم التلميذ هو أن يتصرف بما تعلمه على أحسن وجه حتى أصبح ما تعلمه تعلمًا يخصه . " أما شحذ الذاكرة هو شبيهه بابتلاع اللحم نيئا لتتقيأ المعدة لأن هذه الأخيرة لا تستطيع أن تهضمه و كان بإمكان المعدة هضمه لو كان طعاما مطبوخا وممضوغا" (والنحلة مثال رائع فهي تأكل رحيق الأزهار لتعطي عسلا).. هكذا يجب أن يكون حال الولد مع

⁵ - الأب أرس "الولد والحياة العائلية في ظل النظام القديم" ص.325.

مستعاراته من الغير لكي يصهرها في ذاته ويغير شكلها ويحولها إلى نتائج خاصة به فنحكم له أو عليه بالنظر إلى ما هو له⁶ .

ج- ابتداء من 1925 بدأت التساؤلات مثل " هل يجب أن نفهم ثم نتعلم أم نتعلم لكي نفهم ؟ و هنا يقول صاحب " المدخل إلى التربية " مجيباً على مثل هذا التساؤل " تعلم متفهما وتفهم متعلما " . وهكذا يرتبط العمل الذهني المجرد وعمل الذاكرة . فالحياة تقتضي وتتطلب حداً أدنى من معارف معينة لا غنى للمتعلم عنها وذلك حتى يستطيع أن يواجه هذا العالم. والمواجهة تزداد صعوبة يوماً بعد يوم ، والتحصيل يمكن أن يكون في الوقت نفسه نتيجة توسع ذهني و سبباً لهذا التوسع . فبينما هناك مجموعة من المعارف التي يكون الإلمام بها متيحاً للولد فرصة لاكتشاف آفاق جديدة وإحراز تقدم هام . هناك مجموعة أخرى من المعارف لا يمكن تحصيلها إلا بعد بلوغ مستوى معين من التطور الذهني و الإدراكي . فبهذه الطريقة يستغني التلميذ على الصعيد المعرفي كما يحصل تفتح ذهني هام . في النهاية يجب ملاحظة أن المعارف هذه لا بد أن تكون واضحة ومنظمة لان المعلومات المبهمة التي تعطي الانطباع بأن التلميذ يعرف لا تعين هذا الأخير على حل أي مسألة حقيقية . والأدمغة الكبيرة تعرف دائماً بانفتاحها و دقة معرفتها. وفي هذا كله لا بد من تكييف الطرق التربوية وتنظيمها وتوجيهها .

الوسائل التعليمية

إن كل ما يُستعان به لتوفير التعليم يمكن أن يدخل ضمن ما يسمى بالوسائل . و بما أن ما يمكن الاستعانة به في هذا الشأن لا حصر له فيصبح مجال الوسائل يتسع إلى ما ليس من السهل الإحاطة به. ولو أن التقدير الغالب في الأوساط التربوية المتخصصة والعامة يتم التركيز فيه على نوعين من الوسائل فقط ، تلك التي يستعين بها المدرس على إعداد دروسه وتلك التي يستعين بها على تدريس تلاميذه . وهو تقدير بعيد عن الموضوعية إذ لا يسمح بالنظرة الشمولية للعملية التربوية وبعيد عن الواقعية لعدم التفاته إلى عناصر موجودة و فاعلة تؤثر سلباً

⁶ - أندريه كريسون " مونتايني : حياته ، فلسفته ، منتخبات " ترجمة نبيه صقر ، منشورات عويدات ، بيروت، باريس (حصل تصرف في الاقتباس)

وبالإيجاب في العملية التربوية .. و لكن في اقتصارنا على النوعين من الوسائل المشهورة لا بأس أن ننبه أن بإمكاننا أن ندرج مع كل نوع أكثر مما يحصل فعلا فيصبح التصنيف في حد ذاته لا يشكل عقبة أمام من يرغب في التوسيع العملي لدائرة الوسائل .

أ . وسائل تعين المدرس على إعداد دروسه

إن نجاح المعلم في مهمته التعليمية مرهون بالإعداد الجيد والمستمر لدروسه. و لتوفير هذا المستوى من التهيئة والإعداد يلجأ إلى عدد من الوسائل، تقليديا انحصرت في :

1 . *التوجيهات المتعلقة بالمناهج* : ذلك أن واضعي المناهج يقدمون عادة لمحتوى مناهجهم أهدافها كما يصحبونها بتوجيهات بشأن تدريسها والنقط الهامة فيها مع أحيانا ذكر بعض الأمثلة . فهو يرجع إليها مستعينا بها في إعداد دروسه على نحو يؤدي إلى بلوغ الأهداف .

2 . *دليل المدرس*: الذي يساعده في فهم روح المنهج و يوضح أهدافه ووجهات نظر واضعيه ومادته التعليمية وطرق تدريسه و يستعرض عادة الخطوط العريضة و لا يتضمن التفاصيل بما يسمح للمدرس أن يحقق حضوره الإيجابي ويقدم مساهمته بكل استقلالية ومسؤولية .

3 . *الكتاب المدرسي و كتاب المدرس*: وسيلة أخرى لا غنى عنها لكل من المدرس والتلميذ. و مهمة المدرس إزاء الكتاب المدرسي التعرف على ما فيه من حقائق و الإلمام بها من جهة، و التعرف على ما فيه من أوجه القوة و أوجه الضعف والنقص و التعقيد من جهة ثانية. إلى جانب هذا الكتاب المدرسي يستعين بالمراجع الأخرى اللازمة لدروسه . وكتاب المدرس ينتظم صورة مختصرة عن الكتاب المدرسي ويستفيد المدرس من هيكلته لنصوص الكتاب المدرسي وباقي مضامينه وترتيب الأفكار والمعاني الواردة فيها ، و من الاقتراحات التي يشير بها حول كيفية تنظيم العرض و تحديد مراحلها، كما يستعين به في الوقوف على بعض الإجابات النموذجية الصحيحة على أصناف و أنواع من الأسئلة

التي يعرضها الكتاب المدرسي لاختبار مدى استيعاب وتحصيل التلاميذ للمادة العلمية.

هناك اقتراح بشأن تزويد المدرس بكتاب أوسع من الكتاب المدرسي بمثابة موسوعة تتوفر على مزيد من التفاصيل حول الموضوعات المختلفة التي يتناولها الكتاب المدرسي ، يلجأ إليه في الإطار العام كمرجع ليعمق به فهمه حول كل مسألة وردت في الكتاب المدرسي تفاديا لكل حرج و تأكيدا لمصداقية المعلم من حيث كفاءته و مستوى إلمامه بالمادة التي يشرف على تعليمها .

ب . وسائل (سمعية بصرية) يستعين بها المعلم في تعليم تلاميذه

قبل أن يشرع المعلم في استخدام الوسائل ينبغي له بعد تحديدها و تعيينها أن يعرف بكل شفافية و وضوح و بكل قناعة ومسؤولية لماذا يستخدمها.. فقد يلجأ إليها من أجل إثارة اهتمام التلاميذ نحو الدرس، أو توضيح الدرس، أو تحديد المشكلات و تقديم الحلول لها، أو الكشف عن نواحي ضعف وقوة لدى المتعلمين، أو تقييم التلاميذ، أو تعليمهم بعض المهارات، أو تيسير مواجهة الفروق الفردية ورعايتها، أو من أجل مجموعة من الأهداف مجتمعة ... الخ

وما دام هي تساهم في تحقيق الغرض من الدرس فإنّ اختيارها هو جزء لا يتجزأ من الدرس. لذلك يضطر إلى القيام بعملية تحليل الدرس إلى عناصره الأساسية بما يسهل اختيار الوسائل المناسبة للدرس والحصول عليها. و ينبغي أن يتأكد من إمكان الحصول عليها و من تناسبها للدرس والفصل وتلاؤمها مع المكان الذي سوف تُستخدم فيه و الزمن المخصص و الأجهزة المتوفرة، مع ضمان حسن استعمالها.

ج- بعض الوسائل التربوية الشائعة

وفيما يلي عرض سريع لعينة من هذه الوسائل :

1- السبورة : يكاد لا يخلو فصل من سبورة . وهي أكثر الوسائل المعينة على التدريس استعمالا. و رغم كل التطورات التي عرفها مجال التربية في ناحية الوسائل و التي أحدثت ثورة لا زالت تأثيراتها على الواقع التربوي تدفع نحو المزيد من المراجعات و تدعو إلى التخلي عن كثير من الممارسات والأدوات ، فإن هذه

الوسيلة صمدت و استطاعت أن تحافظ على موقع بين الوسائل المستخدمة حاليا في العملية التربوية لكن في ثوب جديد ومتجدد و بتنوع كبير و توسع في الوظائف تجاوبا مع أهداف و غايات المؤسسة التربوية اليوم من أبرز مظاهرها إمكانية تحقيق التفاعل الحيوي مع مطالب مستخدميها حيث أنها أصبحت معدة للاتصال بالحواسب وأجهزة العرض.

و يمكن استعمال السبورة في أغراض كثيرة مثل رسم الأشكال، لفت النظر إلى المصطلحات والأسماء أو العناصر المهمة في الدرس، كتابة المشكلة التي يعالجها التلميذ والفروض التي يريدون إثباتها، البيانات التي يجمعونها والاستنتاجات التي يصلون إليها، و الخلاصات التي ينتهي إليها الدرس... الخ

2- **الأشياء والعينات** : التي يمكن رؤيتها و لمسها (حشرات ، بذور، نباتات ، حيوانات ، عينات من التراب والمواد الكيميائية ، و قطع من الصخور والمعادن، وثائق تاريخية...)

3- **النماذج** : نسخ مكبرة و مصغرة من الأشياء ، منازل مصغرة مصنوعة من خشب ، مصغرات الحيوانات ، قطاعات لآلات .

4- **لوحات النشرات** : فهي لوحات جذابة ، تغير موضوعاتها في فترات متقاربة مثل صور عليها أخبار هامة ، تعليمات للتلاميذ .. و يمكن تشجيع التلاميذ على التعاون في تزويد اللوحة بمادة العرض .

5- **المعارض** : تعتبر امتدادا لما درسه التلاميذ داخل الأقسام .

6- **الصور المتحركة** : مثل استعمال السينما في التعليم ، على أن يدرس المعلم محتويات الأفلام المنتقاة بعناية قبل عرضها على التلاميذ فيحدد موضعها من خطة الدرس مع التأكد من سلامة الإضاءة وحسن التهوية . وبعد العرض أن يشرك الفصل في تحليل مادته و تفسيرها و تلخيصها و تطبيقها وقيامه خلال هذا كله بتقويم الأخطاء .

7- **الصور الفوتوغرافية** : القيام بتصوير مناظر ، أشياء ، حيوانات ، أو غيرها. بغرض تسليط الضوء عليها و معرفة بعض خصائصها و مميزاتها و بعض وظائفها أو لأهداف أخرى يساعد عرض الصورة على تحقيقها .

8- الأفلام الثابتة والمتحركة : يمكن أن يصحب عرضها إذاعة التعليقات التوضيحية في صورة تسجيلات صوتية .

9- الرسوم والرسوم البيانية و الملصقات . و هي أشكال مختصرة يمكن أن تجمع للمتعلم الذي يعرف كيف يتعامل معها الكثير من المعلومات والمعطيات .

10- الخرائط والكرات الأرضية : تساعد على إدراك المكان والوجهات وحجم المكان وتضاريسه وهي من الوسائل المفضلة لتكوين و بناء هذه المدركات .

11- برامج الإذاعة والتسجيلات الصوتية. وهذه أيضا تحتاج من المعلم وقفة تأمل و تبصر بحيث يتم إدماجها ضمن الوسائل التعليمية بما يتناسب مع الأهداف التربوية فيختار منها بكل عناية ما يسهم في الاتجاه التربوي الصحيح نظرا لما يحدث من تقاطع في كثير من الأحيان بين مؤسسات التربية والتعليم والمؤسسات الإعلامية في المرامي و الغايات التي تصبو إليها كل منها .

12- المطبوعات ومكتبة الفصل: فالكتب والنشرات والمجلات ولو أنها تعتمد على اللفظية ولا تنتمي إلى الوسائل السمعية البصرية فإنه باستطاعة المدرس اليقظ تدليل لفظها واستغلال صورها ورسومها .

13- الرحلات : الرحلات التعليمية و الزيارات الدراسية من الوسائل التعليمية ذات الأثر الكبير في تيسير مهمة المدرس . فهي من أهم وسائل الدراسة على الطبيعة والاحتكاك بالخبرة المباشرة الواقعية نتيجة الملاحظة والمشاهدة . فهي تتيح للتلاميذ فرصة التحرر من قيود الكتاب المعروف و المقعد الثابت . والطبيعة كتاب واسع مبسوط يرى فيه التلميذ بعينه ويسمع بأذنيه ويحس بيديه و يتذوق بوجوده ويفكر بعقله ويستفسر بلسانه و يستنتج بعد ذلك المعلومات ويربط بينها ويستفيد منها ويطبقها في حياته وبيئته إلى جانب تمرسه و تدريبه على السلوك الاجتماعي و التعاون والتعبير والنشاط الإيجابي ضمن المجموعة ، إلى جانب ما يتحقق من ترفيهه وتذوق و تمتع وما تتيحه من إمكانيات الاندماج .

وهذه الوسائل ، إذا عرف المربون كيف يستغلونها ومتى يعودون إليها فإن ذلك من شأنه أن يؤثر إيجابيا في الناتج التعليمي ويسهم بقوة في تحقيق الأهداف المرسومة .

الخاتمة

لا بد أن نكون قد أدركنا حاجتنا إلى تخطيط العملية التربوية وهيكله مرافقها على النحو الذي يعطيها مصداقية من حيث أنها تكون واقعية تنطلق من الحقائق الموجودة على أرض الميدان و تتحرك في اتجاه أهداف حددت على ضوء تلك الحقائق التي لا تلغي الأبعاد الفردية للمتعلمين مع عدم تضخيم واحدة منها على حساب أخرى واستحضار دوما أن المستفاد التربوي الحقيقي هو الذي يمكن صاحبه من تحقيق ذاته و التكيف مع مختلف الأحوال التي تواجهه بكفاءة و مهارة و بأقل جهد و أقل ثمن مما يجعله منسجما مع نفسه و مع الوسط الذي يعيش فيه .

2017

Pages Pédagogiques

Tome 2 :

**Principes Pédagogiques
et Méthodes Didactiques**

Mansouri Abdelhak

Université Oran 2